



Universiteit  
Leiden  
The Netherlands

## Islamitisch basisonderwijs in Nederland

Beemsterboer, M.M.

### Citation

Beemsterboer, M. M. (2018, June 12). *Islamitisch basisonderwijs in Nederland. Islam in verandering*. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/62775>

Version: Not Applicable (or Unknown)

License: [Licence agreement concerning inclusion of doctoral thesis in the Institutional Repository of the University of Leiden](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/62775>

**Note:** To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Cover Page



Universiteit Leiden



The handle <http://hdl.handle.net/1887/62775> holds various files of this Leiden University dissertation

**Author:** Beemsterboer, Marietje

**Title:** Islamitisch basisonderwijs in Nederland

**Date:** 2018-06-12

DEEL C  
EMPIRISCH ONDERZOEK





In de hiernavolgende hoofdstukken wordt de theoretische basis gecombineerd met de data uit de 75 interviews die ik tussen april 2013 en september 2014 heb afgenomen op islamitische basisscholen. Ten behoeve van deze analyse vat ik de voorgaande hoofdstukken nog eens kort samen.

De centrale vraagstelling van dit onderzoek is:

*Hoe verhoudt de religieuze identiteit van islamitische basisscholen zich tot de maatschappelijke context waarbinnen de scholen zich bevinden?*

In hoofdstuk 4 is schoolidentiteit gedefinieerd als:

*datgene wat een school tot deze school maakt. Enerzijds door de aanwezige continue kenmerken die de leden van de school met elkaar gemeen hebben, en anderzijds door de creatieve, kritisch denkende en handelende houding van individuen binnen de school, die op hun beurt handelen binnen het vermeende spanningsveld tussen islam en maatschappelijke context.*

Islamitische basisscholen willen zowel aansluiten bij de islamitische thuis-situatie als voorbereiden op een toekomst in de maatschappelijke context. ‘Islam’ en ‘maatschappelijke context’ zijn daarom beide opgenomen in bovenstaande definitie, als krachten die de identiteit van islamitische scholen mede beïnvloeden. In hoofdstuk 4 is beschreven dat de ‘maatschappelijke context’ in dit onderzoek wordt beperkt tot de context zoals die wordt ervaren door de respondenten. Te denken valt daarbij aan de manier waarop over de scholen wordt gesproken in de media, de manier waarop niet-moslim leerkrachten worden aangesproken op feestjes wanneer ze vertellen op een islamitische basisschool te werken, de manier waarop directeurs worden benaderd in gemeentelijke overlegsituaties en de reacties van de buurt wanneer een islamitische basisschool in het lokale leegstaande schoolpand wordt gevestigd.

Islamitische basisscholen beroepen zich voor de religieuze identiteit van hun school op ‘islam’. Dat de begrippen ‘islam’ en ‘moslims’ geen ho-

mogene groep aanduiden waarbinnen eensgezindheid bestaat over geloofsinhoud, geloofsuiting of geloofsbeleving is verduidelijkt met een beschrijving van de migratiegeschiedenis van moslims in Nederland in hoofdstuk 2. Juist die grote diversiteit die op een islamitische school samenkomt zorgt soms voor ingewikkelde situaties en veel interne discussies. Want hoe bepaal je als school welke koers je volgt? Hoe spreek je een grote groep ouders aan en voorkom je dat een andere groep ouders zich gepasseerd voelt in hun geloofsbeleving?

Het wettelijke kader waarbinnen islamitische basisscholen functioneren is geschetst in hoofdstuk 3. Dat hoofdstuk eindigde met de conclusie, dat de ruimte en autonomie die Nederlandse bijzondere basisscholen krijgen voor de invulling van het onderwijs dat zij willen aanbieden, uniek is in Europa.

*Schoolconcept: islamitische basisschool of basisschool op islamitische grondslag?*

Belangrijk voor begrip van hoofdstuk 5 en 6 is het onderscheid tussen verschillende schoolconcepten. Om de afweging te omschrijven die islamitische scholen maken tussen de religieuze identiteit en de maatschappelijke context, hanteer ik drie schoolconcepten die ik ‘gesloten’, ‘open’ en ‘pragmatisch’ noem.<sup>263</sup> De schoolconcepten betreffen een geheel aan gedragingen binnen een school die mij aanleiding gaven de school als ‘open’, ‘gesloten’ of ‘pragmatisch’ te categoriseren. Naast de drie schoolconcepten werd in de analysefase bovendien een algemene tendens richting één van die typen gevonden. De schoolconcepten en de tendens overstijgen de vijf dimensies van schoolidentiteit. De schoolconcepten en de tendens worden hieronder toegelicht, voordat in concreet wordt gestart met de bespreking van de levensbeschouwelijke, maatschappelijke en organisatorische di-

---

<sup>263</sup> Het onderscheid tussen scholen met een open of gesloten schoolconcept komt onder andere naar voren in het werk van Geurt van Hardeveld (2003), daaraan heb ik met het ‘pragmatische’ schoolconcept een derde tussencategorie toegevoegd. De betekenis van de schoolconcepten heb ik uitgewerkt naar de specifieke situatie van islamitische basisscholen in Nederland. (Van Hardeveld, *Bijzonder bekwaam*, 59.)

mensie in hoofdstuk 5 en de pedagogische en onderwijskundige dimensie in hoofdstuk 6.

Op scholen met een *gesloten schoolconcept*<sup>264</sup> De scholen beschrijven zichzelf dan ook als ‘islamitische basisscholen’, waarbij de islamitische grondslag als bestaansrecht van de school wordt benadrukt. Dit betreft scholen die zich in grote mate beroepen op de vrijheid van inrichting. In de praktijk kun je scholen met een gesloten schoolconcept onder meer herkennen aan een strikt geformuleerde en gehandhaafde kledingcode, relatief weinig afbeeldingen van levende wezens in de school en scheiding tussen seksen.

Aan het andere uiterste van het spectrum staan scholen met een *open schoolconcept*. Zij beschrijven zichzelf als Nederlandse basisschool op islamitische grondslag. De Nederlandse context en de taak van de school om kinderen voor te bereiden op een toekomst in Nederland staan centraal op deze scholen. De islamitische grondslag geldt als inspiratie tot handelen waarbij de Nederlandse context continu wordt meegenomen in de besluitvorming. Deze scholen lijken in uitvoering meer op andere Nederlandse basisscholen dan de islamitische basisscholen met een gesloten schoolconcept.

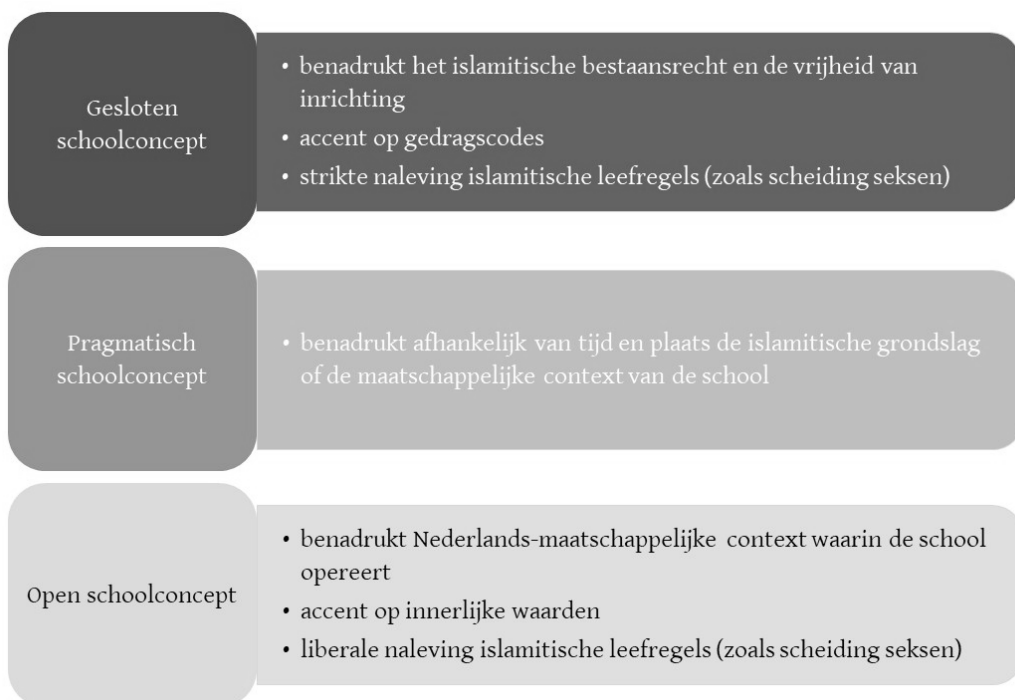
Het verschil tussen islamitische scholen met een open schoolconcept, enerzijds, en openbare en andere bijzondere basisscholen anderzijds, schuilt in de islamitische schoolpopulatie en het navolgen van bepaalde religieuze rituelen, zoals het islamitische gebed en het vieren van islamitische feestdagen.

---

<sup>264</sup> Eerder onderzoek naar islamitische basisscholen hanteerde voor het onderscheid tussen open en gesloten scholen ‘georiënteerd willen zijn op orthodox (hanafitisch)/liberaal (malikitisch) islamitische stromingen’, onderscheid tussen Marokkaanse of Turkse oprichters (beide in W.A. Shadid en P.S. van Koningsveld, *Muslims in Nederland* (Bohn Stafleu Van Loghum 1997) 164.) of orthodox politieke salafisten, apolitieke salafisten en liberalen (Dumasy, *Kwaliteitsdilemma’s van islamitische scholen*, 138–142.). Ook in gemeente- en inspectiedocumenten wordt een onderscheid gemaakt tussen orthodoxe en liberaal islamitische scholen. Vanwege de connotatie van enkele van deze begrippen, heb ik gekozen voor de meer neutrale termen ‘open’ en ‘gesloten’ schoolconcept.



Vanzelfsprekend is de werkelijkheid niet zo zwart-wit. Van de negentien scholen die in het kader van dit onderzoek zijn bezocht, is er één te beschrijven als hoofdzakelijk ‘gesloten’ en twee als hoofdzakelijk ‘open’. Bij de overige scholen zien we een hybride situatie waarbij een school op enkele gebieden ‘open’ is, en op andere gebieden ‘gesloten’. De termen ‘open’ en ‘gesloten’ schoolconcept zijn daarom het best te lezen als methodologisch hulpmiddel. Om de nuance tussen de schoolconcepten te benadrukken zal in de hiernavolgende hoofdstukken veel gesproken worden over scholen met een ‘meer gesloten’ of een ‘meer open’ schoolconcept. De meeste scholen hanteren een *pragmatisch schoolconcept*. Zij bewegen zich tussen deze twee uitersten en geven afhankelijk van tijd en plaats óf meer gewicht aan islam óf meer aan de maatschappelijke context (zie Figuur 9).



Figuur 9: Schematisch overzicht schoolconcepten

#### *Algemene tendens van gesloten naar open schoolconcept*

In de interviews spraken respondenten regelmatig over een ontwikkeling van een meer gesloten schoolconcept in de beginjaren van een school naar

een meer open schoolconcept op het moment van interviewen. De eerste islamitische basisscholen legden het accent sterk op islamitische normen en waarden en specifiek islamitische uitingsvormen<sup>265</sup>; in reactie op de beperkte ruimte die zij op bestaande scholen ervoeren om zichzelf te zijn, namen zij de ruimte waar ze wettelijk recht op hadden.<sup>266</sup> De eerste bestuurders waren vaak sterk betrokken bij de school en veel in de school aanwezig, maar hadden weinig bestuurlijke kennis of ervaring en namen de situatie in hun thuisland als referentiekader.<sup>267</sup> Veel niet-moslim leerkrachten voelden zich onvoldoende verbonden met de eerste scholen en bleven er vaak maar kort werken.<sup>268</sup> De optelsom van het gebrek aan bestuurlijke ervaring, het accent op vorm en het gebrek aan continuïteit onder het personeel voedden berichtgeving in de media over bestuurlijke misstanden en angst voor segregatie. Vanaf het begin van de 21<sup>e</sup> eeuw is echter een traject ingezet waarin de scholen het accent verlegden van vorm naar inhoud, gesteund door het aantreden van goed geschoolde bestuurders.<sup>269</sup>

De respondenten die spraken over de ontwikkeling van gesloten naar open schoolconcept werkten op een school met een relatief lange geschiedenis. Ze beschreven vooral een verandering in kledingvoorschriften die mettertijd minder strikt werden. Het citaat hieronder is een representatief voorbeeld:

---

<sup>265</sup> Budak, 'Vijfentwintig jaar islamitisch basisonderwijs in Nederland', 91.

<sup>266</sup> Shadid en Van Koningsveld, *Muslims in Nederland*, 161-167.

<sup>267</sup> Karagül, *Islamitisch godsdienstonderwijs op de openbare school in Nederland*, 63; Budak, 'Richting, stichting en inrichting van de eerste islamitische basisschool. Een proces van af- en toe-stemmen'; Dumasy, *Kwaliteitsdilemma's van islamitische scholen*, 214.

<sup>268</sup> Dumasy, *Kwaliteitsdilemma's van islamitische scholen*, 143; Driessen en Bezemer, *Islamitisch basisonderwijs. Schipperen tussen identiteit en kwaliteit*, 143, 148; Inspectie van het Onderwijs, *Islamitische basisscholen in Nederland. Inspectierapport, nr. 1999-2*, 14-15, 17, 19.

<sup>269</sup> Van Velzen en De Vijlder, *Een verleden heb je, de toekomst moet je maken!*

*[In de beginperiode was] deze school, in mijn ogen vrij fundamentalistisch [...] [Het was een] periode waarin [alle vrouwelijke leerkrachten] verplicht een hoofddoek moesten dragen, enzovoorts. Ik heb goed contact met de voormalig adjunct-directeur [...]. Ik moet er niet aan denken dat ik een collega verplicht een hijāb [hoofddoek] te dragen. Ben je gek of zo? Daar ben ik pertinent tegen! In de afgelopen decennia is de populatie hier op school veranderd; zowel de leerkrachten, als de leerlingen.*

directeur, bekeerling, overige herkomst  
11-20 jaar ervaring, 3-10 jaar ervaring op deze school

De respondenten schetsten een ontwikkeling van een gesloten schoolconcept met een focus op islamitische rituelen en uiterlijkheden toen de school net was gesticht, naar een meer open schoolconcept waarin meer discussie plaatsvindt en de intentie centraal komt te staan. ‘We zijn soepeler, leuker’ geworden, zei een van de respondenten. Een dergelijke verschuiving van nadruk op uiterlijkheden naar meer verinnerlijking van islamitische waarden is representatief voor de scholen die in dit onderzoek zijn betrokken.

Verschillende onderzoeken naar opvoedingsdoelen van ouders met een migratieachtergrond tonen eenzelfde ontwikkeling: van de vrij autoritaire, culturele en normatieve opvoeding die zij zelf hadden en in het land van herkomst vaak nog gebruikelijk is, naar een meer democratische, intentionele opvoeding zoals gebruikelijk in de Nederlandse context.<sup>270</sup> In een autoritaire, intentionele opvoeding geeft de opvoeder een meer sturende, stimulerende rol en is er aandacht voor de autonomie van een kind. Dit type opvoeding is meer gericht op succesvol functioneren in de Nederlandse maatschappij waarin van mensen verwacht wordt dat zij zelf richting en

---

<sup>270</sup> Bucx e.a., *Opvoeden in niet-westerse migrantengezinnen*, 53–54; Van Keulen en Beurden, *Van alles wat meenemen*, 34; Pels, Distelbrink en Postma, *Opvoeding in de migratiecontext*, 20; Entzinger en Doureljn, *De lat steeds hoger*, 56–57; Eldering, *Cultuur en opvoeding*, 236–237.

sturing kunnen geven aan hun leven.<sup>271</sup> Deze opvoedingsstijl geeft meer ruimte voor de autonomie van het kind en legt daarom de betekenis van regels uit en probeert door sturing en stimulans te bereiken dat kinderen ‘als uit zichzelf’ het gewenste gedrag gaan vertonen.

---

<sup>271</sup> Bucx e.a., *Opvoeden in niet-westerse migrantengezinnen*, 53–54; Van Keulen en Beurden, *Van alles wat meenemen*, 34; Pels, Distelbrink en Postma, *Opvoeding in de migratiecontext*, 20; Entzinger en Doureljijn, *De lat steeds hoger*, 56–57; Eldering, *Cultuur en opvoeding*, 236–237.



